

**Н. В. Нижегородцева**

### **История и современное состояние проблемы готовности к обучению**

В статье рассмотрены история и специфика сложившихся в отечественной и зарубежной психологии представлений о готовности к обучению, а также основные положения и направления исследования феномена готовности к обучению в парадигме системогенетического подхода. Автором проведен глубокий анализ исследований проблемы готовности к обучению в европейской, американской и российской психологической науке, отмечено многообразие определений и терминов, обозначающих феномены готовности к обучению, и принципиальные различия методологических оснований представлений авторов о сущности и природе готовности к обучению, методах ее диагностики. Представлены понятийный аппарат, теоретические положения и основные результаты собственных исследований, проведенных на феноменологическом, теоретическом и эмпирическом уровнях. Доказано, что феномен готовности к обучению проявляется на всех уровнях образования и во всех возрастных группах; готовность к обучению представляет собой интегральное свойство индивидуальности учащегося; психологическую основу готовности к обучению составляет психологическая структура учебно-важных качеств, реализующих учебную деятельность. Психологическая готовность к обучению развивается в процессе обучения.

Ключевые слова: учебная деятельность, готовность к обучению, системогенетический подход, диагностика психического развития.

**N. V. Nizhegorodtseva**

### **History and Current State of Problem of Readiness for Training**

The article describes the history and specificity developed in Russian and foreign psychology perceptions of readiness for training, as well as the fundamentals and trends in the study of the phenomenon of readiness for training in the paradigm of the sistemogenetic approach. The author carried out a deep analysis of the research problem of readiness for training in the European, American and Russian psychological science, noted the diversity of definitions and terms denoting the phenomena of readiness for training and main differences in methodological grounds of the authors' ideas about the essence of nature and willingness to learn, the methods of its diagnostics. Here is presented a conceptual apparatus, a theoretical position and the main results of its own studies at the phenomenological, theoretical and empirical levels. It is proved that the phenomenon of readiness for training is at all levels and in all age groups; willingness to learn is an integral property of the student's personality; a psychological basis of the student's willingness to learn is a psychological structure of educational and important qualities, implementing training activities. Psychological readiness for training is being developed in the learning process.

Keywords: educational activity, willingness to learn, sistemogenetic approach, diagnosis of mental development.

По числу публикаций в отечественных и зарубежных изданиях проблема готовности к обучению занимает ведущее место в проблематике педагогической психологии, тем не менее, уровень теоретического обоснования содержания понятия готовности к обучению в системе научных конструктов и на основе современной методологии психологической науки остается невысоким. Известные в 80–90-х гг. прошлого века концепции готовности к обучению (школьной зрелости) построены на эмпирической основе с использованием аналитической стратегии исследования и, соответственно, могут быть отнесены к категории предтеорий. Научная теория, по мнению А. В. Карпова, может быть построена только на основе системной методологии [6].

В статье будут рассмотрены история и специфика сложившихся в отечественной и зарубежной психологии представлений о готовности к обучению, а также основные положения и направления исследования феномена готовности к обучению в парадигме системогенетического подхода.

#### **1. История проблемы**

В редуцированном виде проблема готовности детей к систематическому обучению появилась, очевидно, одновременно с образованием как социальной формой взаимодействия людей разных поколений. В период зарождения элементарных форм воспитания в первобытном обществе и позже – первых организованных форм обучения в условиях древнейшей цивилизации Востока, в Древней Греции и Риме на житейском уровне

уже были известны возрастные и индивидуальные различия в усвоении знаний детьми, возникает необходимость подготовки детей к обучению. Аристотель (IV в. до н. э.) первым в истории науки в трактате «Политика» подчеркивал необходимость целенаправленной подготовки ребенка к систематическому обучению [2].

Собственно научное исследование проблемы готовности к обучению начинается с первых попыток обобщения и анализа фактов и экспериментального исследования вопросов, связанных с началом школьного обучения.

Первые экспериментальные исследования детей, начинающих систематическое школьное обучение, были опубликованы во второй половине XIX в. в странах Европы, США и России (А. Нейфельд, А. Нечаев, Э. Мейман, В. Кистяковский, А. Павлов, Н. Bergmann, A. Engelsperger, O. Ziegler, St. Hall, V. Hartmann, K. Lange, B. Seyffert и др.) В этот период проблема актуализируется на практическом уровне, определяется круг вопросов, связанных с началом систематического обучения и возможностями детей эффективно усваивать школьные знания (А. Бине, Е. Н. Водовозова, П. Ф. Каптерев, Е. И. Конради, Э. Мейман, Г. Мюнстерберг, А. П. Нечаев, Н. И. Пирогов, Н. Е. Румянцев, Дж. Селли, К. Д. Ушинский, Ст. Холл, В. Штерн, В. Hartmann, K. Lange, B. Seyffert и др.); предпринимаются первые попытки научного обобщения эмпирических фактов (Э. Мейман, А. Нейфельд, А. Нечаев и др.). В теоретических исследованиях второй половины XIX – начала XX в., готовность детей к обучению в школе не выделяется как самостоятельная научная проблема и рассматривается в контексте более общих проблем педагогической и возрастной психологии, прежде всего с точки зрения влияния обучения на духовное развитие ребенка. Само понятие «готовность к обучению в школе» еще не используется, однако весь комплекс вопросов, составляющих современное содержание проблемы, ставится и активно исследуется уже в это время. Возникнув в контексте трудностей начала систематического школьного обучения, проблема готовности к обучению в подавляющем числе работ рассматривается в отношении детей 6–7-летнего возраста, поступающих в школу.

В работах К. Д. Ушинского, Дж. Селли, Э. Меймана, А. Бине и др. высказывается идея целостности психического развития ребенка и тесной взаимосвязи психических функций разных уровней. Между тем идея целостности «си-

стемности» психического развития ребенка на этом этапе и вплоть до конца 20 в. не была в полной мере реализована. Исследования готовности к обучению долгое время носили исключительно прикладной характер и имели своей целью разработку методик диагностики уровня развития детей с точки зрения требований школьного обучения. Только в середине 40-х гг. в отечественной психологии предпринимаются попытки построения теории готовности детей к обучению в школе. Были выделены и детально исследованы отдельные аспекты готовности к обучению: произвольность психических процессов и деятельности (А. Н. Леонтьев), формирование мотивов учения (Л. И. Божович), развитие мышления (А. Р. Лурия, А. В. Запорожец) и памяти (З. М. Истомина) ребенка как основы обучения (А. Р. Лурия, А. В. Запорожец) и др. [3]. Эти и более поздние (Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, В. С. Мухина, М. Р. Гинзбург, Т. А. Нежнова и др. [12]) исследования реализованы на основе аналитической стратегии. К применению системной методологии в исследовании готовности к обучению педагогическая психология того времени, очевидно, еще не была готова. Такая возможность появилась в результате развития системогенетического метода исследования в психологии [9, 10, 14].

Таким образом, история обсуждаемой проблемы представляет собой закономерный переход от целостного понимания сущности явления к аналитическому исследованию отдельных составляющих и затем к исследованию готовности детей к обучению в школе как сложного системного образования, отражающего общий уровень развития детской индивидуальности.

## 2. Определение понятия готовности к обучению

В современных исследованиях готовности детей к школьному обучению имеет место значительное разнообразие используемой терминологии, что отражает, с одной стороны, сложность и многомерность самого предмета исследования, с другой – принципиальное расхождение позиций авторов в понимании сущности и природы феноменов готовности к обучению.

В Германии и странах Восточной Европы, в ряде отечественных публикаций для обозначения предмета исследования по данной проблематике применяется понятие «школьная зрелость» – «Schulreife». Этот термин первоначально имел достаточно узкое значение и применялся для обозначения уровня морфофункционального

развития ребенка с точки зрения начала школьного обучения, позже получил достаточно широкое распространение в целом ряде психологических концепций. В европейской науке используется понятие «школьная одаренность» – «Schulfähigkeit», которое предполагает рассмотрение готовности детей к обучению в школе, прежде всего со стороны их умственного развития. В ряде работ авторы применяют термин «Schulanfänger» – ‘начинающий школьник’, ‘новичок в школе’ для обозначения комплекса проблем, связанных с началом школьного обучения, при этом для оценки развития детей, поступающих в школу, используются как психологические, так и физиологические критерии. В европейских странах вопрос о готовности к обучению рассматривается в отношении детей 6–7-летнего возраста, поступающих в школу.

Европейские концепции «школьной зрелости» основаны на эндогенных теориях развития, центральным положением которых является представление о спонтанном вызревании врожденных задатков как основе психического развития. Согласно этой точке зрения, последовательность стадий и закономерности онтогенеза определяются наследственными механизмами и относительно независимы от социального окружения, обучение становится возможным тогда, когда «созреют» необходимые для него психические функции.

В американской психологии чаще всего используется понятие «школьная готовность» – «School readiness», при этом имеется в виду некоторый общий уровень интеллектуального развития ребенка, который определяется по имеющемуся у него запасу элементарных представлений, знаний и умений («вводных навыков») как основы для овладения в последующие годы более сложными понятиями. В ряде работ встречается другое обозначение – «Readiness for Learning» – «готовность к учению (усвоению)», которое применяется, прежде всего, для оценки уровня обученности ребенка, запаса «предметных» знаний и представлений, необходимых для усвоения чтения, письма, математики. При определении возможных трудностей в обучении (при поступлении в школу и в процессе обучения) применяется термин «Learning disability», который можно перевести как «учебная неспособность» или «трудности в учении», не связанные с умственной отсталостью, потерей слуха или зрения. Некоторые авторы в этом случае используют термин «специфические трудности в учении».

Готовность к обучению определяется не только при поступлении в школу, а всякий раз, когда учащийся начинает новый этап в обучении.

В американской психологии получило широкое распространение представление о психическом развитии как результате накопления ребенком индивидуального опыта и знаний. Как отмечает А. Анастази, в США в последнее время основной акцент делается на иерархическом развитии знаний и навыков [1], все большее место при диагностике готовности к школе отводится дошкольному обучению, сформированности так называемых «вводных навыков». Предполагается, что освоение простых понятий облегчает усвоение в последующие годы более сложной информации.

В отечественной психологической и педагогической литературе традиционно используется термин «готовность детей к обучению в школе» («готовность к школе»), получивший широкое распространение благодаря работам Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, А. П. Усовой и др. Это понятие имеет достаточно широкое содержание и отражает все аспекты индивидуального развития ребенка – биологический, психологический и социальный. В отдельных исследованиях авторы сосредоточивают внимание на частных аспектах готовности, при этом общим для науки и практики является положение о том, что готовность к школьному обучению определяется общим уровнем развития ребенка, его здоровьем и физическим развитием, знаниями и умениями, развитием познавательных и психомоторных способностей, особенностями личности. В отечественной литературе термин «готовность к обучению в школе» используется в узком возрастном диапазоне, применительно к детям от 6 до 7 лет, и касается главным образом начала школьного обучения. Л. С. Выготский в одной из своих работ [4] в понятии «готовность к обучению в школе» выделяет «готовность к школьному обучению» (имеется в виду специфическая организация учебного процесса в школе в отличие от обучения в дошкольном учреждении) и «готовность к предметному обучению» (то есть готовность к усвоению содержания школьных предметов). Эта мысль Л. С. Выготского и использованные им понятия в дальнейшем не были развиты автором и его последователями.

Психологическая готовность к обучению в отечественной психологии исследуется в отно-

шении детей 6–7-летнего возраста, начинающих систематическое школьное обучение.

### 3. Диагностика готовности к обучению

История методов диагностики готовности детей к обучению в школе неразрывно связана с историей психодиагностики детского развития. Исторически первым при обследовании детей, поступающих в школу, был использован опросный метод (метод опроса). Во второй половине XIX в Германии, США и других странах проведен ряд исследований с целью выяснения «круга реальных представлений» поступающих в школу детей (К. Ланге, Ст. Холл, Б. Гартман, В. Зейфферт и др., цит. по [7]). Опросный метод был направлен главным образом на решение педагогических задач, вызывал обоснованную критику как недостаточно надежный способ оценки уровня развития ребенка. В этом отношении более прогрессивной была серия тестов, известная как «Метрические шкалы интеллекта» А. Бине и Т. Симона. По замыслу авторов, методика была направлена на выявление детей с врожденными дефектами умственного развития, при этом она широко использовалась для диагностики уровня развития детей, поступающих в школу, и комплектования первых классов в соответствии с умственным развитием учащихся. Наиболее удачной модификацией этой методики, по мнению А. Анастаси, является шкала Станфорд-Бине, разработанная Л. М. Терменом и его коллегами в Станфордском университете, опубликованная в 1916 г., современная редакция, которой используется и в наше время. Следует отметить, что методика Бине – Симона, как и опросные методики, носила эмпирический характер и не имела теоретического обоснования.

Принципиально иной подход к диагностике уровня психического развития ребенка представлен в работах отечественного психолога Г. И. Россолимо [13]. Разработанная им методика «Психологического профиля», по мнению некоторых авторов, была более прогрессивной и располагала значительно большими возможностями, чем «Метрические шкалы Бине – Симона». В отличие от интеллектуальных тестов, составленных из эмпирически подобранных заданий, методика Г. И. Россолимо была основана на определенных представлениях о структуре психики. Целью исследования было не установление суммарного количественного показателя, аналогичного IQ, а отображение уровня и соотношения различных психических процессов.

Таким образом, уже в начале XX в. в исследованиях уровня готовности детей к обучению в школе наметились две тенденции. Одни методики предполагали получение наиболее полной информации о ребенке, создание психологических портретов (профилей) для практического применения в педагогической работе с учащимися. Другие же имели целью дифференциацию, отбор детей в соответствии с их способностями. Эти исследования отличаются не только конечными целями, но и исходными теоретико-методологическими принципами: в первом случае развитие представляется как динамичный процесс, детерминированный системой педагогических требований и обучением; во втором – как спонтанное развертывание генетически фиксированных потенций.

Говоря о современных средствах диагностики готовности к обучению, необходимо отметить существенное содержательное разнообразие и большое количество частных методик и диагностических процедур (подробный анализ методов и методик диагностики готовности детей к обучению представлен в другой нашей работе [8]), отсутствие единства в выборе критериев оценки уровня готовности к обучению, направленность на исследование ограниченного круга не связанных друг с другом психических качеств и свойств личности ребенка и частных аспектов готовности к обучению. Всем тестам готовности к обучению присущи два существенных недостатка. Во-первых, ни один из современных тестов не отражает целостную индивидуальность ребенка как субъекта учебной деятельности и, следовательно, не дает возможности в полном объеме прогнозировать возможные трудности в обучении. Во-вторых, тесты готовности к школе базируются на частных закономерностях онтогенеза, всеобщий принцип функционального единства психики в диагностике школьной готовности до сих пор остается нереализованным. Иначе говоря, существующие тесты готовности детей к обучению в школе не отражают системную природу детской индивидуальности. По сути, современные методы диагностики готовности к школе представляют симптоматическую диагностику (Л. С. Выготский), при этом диагноз ограничивается констатацией уровня развития того или иного психического качества, без указания на их причины и места в структуре индивидуальности. Как заметил по этому поводу Л. С. Выготский, установление симптомов никогда автоматически не приводит к диагнозу, поэтому такой диагноз

не является обоснованным и собственно научным [5]. Переход от симптоматической диагностики к каузально-динамической (этиологической) становится возможным тогда, когда диагностическое средство позволяет раскрыть внутреннюю структуру субъекта, установить реально существующие взаимосвязи диагностируемых качеств и их функциональное значение в структуре данной индивидуальности. Это, в свою очередь, позволяет устанавливать не только уровень развития диагностируемых качеств и наличие определенных симптомов, но и причины их возникновения.

#### 4. Исследование готовности к обучению на основе системогенетической методологии

Основу нашего подхода к исследованию готовности к обучению составили фундаментальные принципы отечественной психологии, прежде всего – принцип единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн), предполагающий организацию исследования на основе реальной деятельности субъекта, с учетом ее структурных, функциональных и динамических характеристик, и принцип функциональной целостности психики (Л. С. Выготский), согласно которому сущность психического развития составляет не столько развитие отдельных психических функций, но развитие и совершенствование их взаимосвязей, перестройка структурной организации психики как целого.

Феноменологический анализ проявлений готовности/неготовности к обучению, проведенный на начальном этапе исследования, позволил сформулировать предположения, определившие ход дальнейшего исследования.

Во-первых, было выявлено, что готовность/неготовность к обучению проявляется в процессе учебной деятельности, в показателях ее успешности (эффективности). В других видах деятельности (игровой, изобразительной и др.) готовность к обучению как феномен психического развития не проявляется.

Во-вторых, успешность учебной деятельности (как объективный показатель готовности/неготовности к обучению) обусловлена индивидуально-психологическими качествами (учебно-важными качествами – УВК) разных уровней индивидуальности (личностного, субъектного, индивидуального). При этом учебно-важные качества имеют разную степень значимости для обеспечения показателей успешности учебной деятельности: одни качества более значимы (ба-

зовые УВК), другие – значимы в меньшей степени.

В-третьих, учебно-важные качества, определяющие успешность учебной деятельности (готовность/неготовность к обучению), взаимосвязаны, могут оказывать стимулирующее, компенсирующее, блокирующее влияние на другие УВК. Влияние УВК на показатели успешности обучения может быть непосредственным и опосредованным – за счет влияния на другие УВК.

В-четвертых, готовность к обучению развивается в процессе обучения под влиянием факторов, связанных с организацией и содержанием обучения и особенностей личности и деятельности педагога. Как следствие – вывод о том, что прогноз готовности к обучению ограничен временными рамками, в первом классе школы прогноз готовности к обучению ограничен первым полугодием обучения.

В-пятых, феномены готовности/неготовности к обучению проявляются на всех уровнях образования (дошкольном, школьном, профессиональном, дополнительном профессиональном), во всех возрастных группах. Иначе говоря, всякий раз в ситуации изменения целей, содержания и организации обучения возникает вопрос о готовности к обучению в новых условиях.

На основе теоретического и феноменологического анализа и эмпирического исследования сформулированы базовые понятия исследования.

*Готовность к обучению* – интегральное свойство индивидуальности человека, включенного в процесс обучения, отражающее качественно-количественную характеристику его деятельности. С процессуальной точки зрения *обучение* включает деятельность преподавателя (педагогическую деятельность) и деятельность учащегося (учебную деятельность). В отношении преподавателя «готовность к обучению» является готовностью к профессиональной педагогической деятельности; в отношении учащегося – готовностью к учебной деятельности.

*Психологическая готовность к учебной деятельности* – интегральное свойство индивидуальности человека, отражающее уровень развития и качественную специфику психологической структуры учебной деятельности учащегося.

В отношении учащегося как субъекта образовательного процесса были определены понятия «стартовая готовность к обучению» и «вторичная готовность к обучению».

*Стартовая готовность к обучению* – интегральное свойство индивидуальности учащегося,

отражающее уровень развития и качественную специфику психологической структуры учебной деятельности на этапе ее освоения (в начале систематического школьного обучения). *Вторичная готовность к обучению* – интегральное свойство индивидуальности учащегося, отражающее уровень развития и качественную специфику психологической структуры учебной деятельности на этапе освоения нового для него вида деятельности (применительно к начальному обучению – освоение чтения, письма и математики, применительно к профессиональному обучению – освоение профессиональной деятельности). По своей сути «стартовая готовность к обучению» – готовность к усвоению учебной деятельности, «вторичная готовность к обучению» – готовность к усвоению новых видов деятельности (на основе учебной деятельности).

*Учебная деятельность* – это специально организованная специфическая форма сознательной активности человека, направленная на усвоение определенной части культуры, включенной в содержание образования, и новых для субъекта видов деятельности.

*Психологическая структура учебной деятельности* (ПСДу) – целостное единство учебно-важных качеств и их взаимосвязей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность.

Уровень развития и характер взаимосвязей учебно-важных качеств, образующих психологическую структуру учебной деятельности, прямо и опосредованно (через связи с другими УВК) обеспечивают нормативно заданные показатели успешности обучения, которые на объективном уровне являются показателями готовности к обучению. Следовательно, психологическая структура учебной деятельности одновременно является психологической структурой готовности к обучению. Иначе говоря, уровень развития психологической структуры учебной деятельности обуславливает уровень готовности к обучению.

*Учебно-важные качества* (УВК) – качества учащегося, образующие психологическую структуру учебной деятельности.

*Базовые УВК* – качества, образующие наибольшее количество связей с другими УВК и имеющие наибольший «вес» в психологической структуре учебной деятельности. Базовые УВК играют интегрирующую роль, объединяя структурные компоненты в соответствии с целью и задачами деятельности. Высокий уровень разви-

тия базовых УВК является основой для развития и компенсации других учебно-важных качеств.

*Ведущие УВК* – качества, образующие непосредственные взаимосвязи с показателями успешности учебной деятельности и оказывающие прямое влияние на ее эффективность.

*Основные результаты* серии теоретико-эмпирических исследований, проведенных автором и его учениками (в рамках подготовки кандидатских диссертаций), заключаются в следующем:

1. Готовность учащегося к обучению (готовность к учебной деятельности) формируется, проявляется и развивается в процессе учебной деятельности под влиянием целенаправленного обучения и отражает общее (всеобщее), особенное и единичное в индивидуальном развитии учащегося на всех ступенях образования.

2. Готовность педагога к обучению (*готовность к педагогической деятельности*) формируется в процессе профессионального обучения на основе школьной учебной деятельности.

3. Психологическая структура готовности к обучению соответствует психологической структуре учебной деятельности, а ее содержание (компонентный состав) определяется спецификой учебной деятельности и содержания образования на конкретном этапе обучения.

4. В процессе систематического обучения и воспитания психологическая структура готовности к обучению развивается и оптимизируется в соответствии с целями обучения, приобретает свойства системы. Генезис психологической структуры готовности к обучению представляет собой системогенез психологической структуры учебной деятельности.

5. В процессе систематического обучения в динамике психологической структуры учебной деятельности выявлены тенденции, установленные ранее в исследованиях системогенеза профессиональной деятельности, что позволяет применить общетеоретические положения концепции системогенеза деятельности и способностей, сформулированные В. Д. Шадриковым [14], для исследования учебной деятельности и рассматривать готовность к обучению как вариант общего (всеобщего) свойства индивидуальности человека – готовности к деятельности.

6. В генезисе психологической готовности к обучению проявляются общие (всеобщие) и особенные (возрастные) тенденции онтогенеза учебной деятельности. Эмпирически доказана

идентичность психологической структуры учебной деятельности на разных уровнях образования и ее соответствие общей архитектуре деятельности. В психологической структуре учебной деятельности выделено пять функциональных блоков учебно-важных качеств (УВК): личностно-мотивационный; принятия учебной задачи; представления о содержании и способах выполнения учебной деятельности; информационная основа деятельности; блок управления деятельностью. Содержательное наполнение блоков УВК (компонентный состав) на разных уровнях образования различен и определяется содержанием и целями обучения.

7. Эмпирически доказано, что в возрасте 5,5 лет уже имеется некоторая структура качеств, соответствующих всем блокам психологической структуры учебной деятельности. Исходя из положения о том, что психологическая структура деятельности с самого начала складывается как целостность (В. Д. Шадриков), можно утверждать, что психологическая структура учебной деятельности и готовности к обучению начинает формироваться на шестом году жизни. Уровень сформированности элементарной учебной деятельности в дошкольном возрасте обуславливает успешность начала школьного обучения, то есть *уровень стартовой готовности к обучению*.

8. Развитие готовности к обучению обусловлено системой сложно взаимодействующих интра- и интраиндивидуальных факторов, оказывающих прямое и/или опосредованное влияние на формирование психологической структуры УВК. Своеобразное сочетание внешних и внутренних факторов определяет качественно-количественную неповторимость и своеобразие индивидуального развития каждого учащегося и его готовности к обучению.

9. Психологическая структура учебной деятельности в юношеском (студентов) и в зрелом (слушатели курсов дополнительного профессионального образования) возрасте организационно идентична психологической структуре учебной деятельности в дошкольном и школьном возрасте, ее содержание (компонентный состав) иное и обусловлено содержанием и целями профессионального обучения. Выявлены статистически значимые связи показателей уровня развития психологической структуры учебной деятельности и академической успеваемости, что подтверждает центральное положение нашей концепции о том, что психологическую основу готовности учащегося к обучению составляет

психологическая структура учебной деятельности.

#### Библиографический список

1. Анастаси, А. Психологическое тестирование: в 2-х кн. [Текст] / А. Анастаси. – Кн. 2. – М.: Педагогика, 1982.
2. Аристотель. Метафизика. О душе [Текст] // Соч. в 4-х т.: Т. 1 / ред. и авт. пред. В. Ф. Асмус. – М.: Мысль, 1975. – 550 с.
3. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.
4. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. – Т. 4 [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984.
6. Карпов, А. В. Понятие метасистемности в развитии представлений о предмете и методе психологических исследований [Текст] / А. В. Карпов // Труды Ярославского методологического семинара. Том 3: Метод психологии / под ред. В. В. Новикова (гл. ред.), И. Н. Карицкого, В. В. Козлова, В. А. Мазилова. – Ярославль: МАПН, 2005. – С. 136–155.
7. Мейман, Э. Очерк экспериментальной педагогики [Текст] / Э. Мейман; авторизир. перевод с нем. А. П. Болтунова. – М.: Изд-во т-ва «Мир», 1922.
8. Нижегородцева, Н. В. Системогенетический анализ готовности к обучению [Текст]: монография / Н. В. Нижегородцева. – Ярославль: Аверс Пресс, 2004.
9. Нижегородцева, Н. В. Теоретические положения системогенетического исследования индивидуальности [Текст] / Н. В. Нижегородцева // Вестник интегративной психологии. – 2006. – № 4. – С. 130.
10. Нижегородцева, Н. В. Системогенетический подход к исследованию учебной деятельности и готовности к обучению [Текст] / Н. В. Нижегородцева // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы V Всероссийской научно-практической конференции / под ред. П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 32–35.
11. Нижегородцева, Н. В., Карпова, Е. В., Ансимова, Н. П. Проблемы системогенеза учебной деятельности [Текст] / под ред. А. В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 420 с.
12. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста [Текст] / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М.: Педагогика, 1988. – 135 с.
13. Россолимо, Г. И. Психологические профили. Количественное исследование психических процессов в нормальном и патологическом состояниях. Ч. I. Методика [Текст] / Г. И. Россолимо. – М.; СПб., 1910.

14. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности [Текст] / Шадриков, В. Д. В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

#### **Bibliograficheskij spisok**

1. Anastazi, A. Psihologicheskoe testirovanie: v 2-h kn. [Tekst] / A. Anastazi. – Kn. 2. – М. : Pedagogika, 1982.
2. Aristotel'. Metafizika. O dushe [Tekst] // Soch. v 4-h t. : T. 1 / red. i avt. pred. V. F. Asmus. – М. : Mysl', 1975. – 550 s.
3. Voprosy psihologii rebenka doshkol'nogo vozrasta [Tekst] / pod red. A. N. Leont'eva, A. V. Zaporozhca. – М.; L. : Izd-vo APN RSFSR, 1948.
4. Vygotskij, L. S. Izbrannye psihologicheskie issledovanija [Tekst] / L. S. Vygotskij. – М. : Izd-vo APN RSFSR, 1956.
5. Vygotskij, L. S. Sobraie sochinenij : v 6-ti t. – T. 4 [Tekst] / L. S. Vygotskij. – М. : Pedagogika, 1984.
6. Karpov, A. V. Ponjatie metasistemnosti v razvitii predstavlenij o predmete i metode psihologicheskikh issledovanij [Tekst] / A. V. Karpov // Trudy Jaroslavsogo metodologicheskogo seminar. Tom. 3: Metod psihologii / pod. red. V. V. Novikova (gl. red.), I. N. Karickogo, V. V. Kozlova, V. A. Mazilova. – Jaroslavl' : MAPN, 2005. – S. 136–155.
7. Mejman, Je. Ocherk jeksperimental'noj pedagogiki [Tekst] / Je. Mejman; avtorizir. perevod s nem. A. P. Boltunova. – М. : Izd-vo t-va «Mir», 1922.
8. Nizhegorodceva, N. V. Sistemogeneticheskij analiz gotovnosti k obucheniju [Tekst] : monografija / N. V. Nizhegorodceva. – Jaroslavl' : Avers Press, 2004.
9. Nizhegorodceva, N. V. Teoreticheskie polozhenija sistemogeneticheskogo issledovanija individual'nosti [Tekst] / N. V. Nizhegorodceva // Vestnik integrativnoj psihologii. – 2006. – № 4. – S. 130.
10. Nizhegorodceva, N. V. Sistemogeneticheskij podhod k issledovaniju uchebnoj dejatel'nosti i gotovnosti k obucheniju [Tekst] / N. V. Nizhegorodceva // Sistemogenez uchebnoj i professional'noj dejatel'nosti : materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii / pod red. P. Povarenkova. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2011. – S. 32–35.
11. Nizhegorodceva, N. V., Karpova, E. V., Ansimova, N. P. Problemy sistemogeneza uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / pod. red. A. V. Karpova. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2009. – 420 s.
12. Osobennosti psihicheskogo razvitija detej 6–7-letnego vozrasta [Tekst] / pod red. D. B. Jel'konina, A. L. Vengera. – М. : Pedagogika, 1988. – 135 s.
13. Rossolimo, G. I. Psihologicheskie profili. Kolichestvennoe issledovanie psihicheskikh processov v normal'nom i patologicheskom sostojanijah. Ch. I. Metodika [Tekst] / G. I. Rossolimo. – М.; SPb., 1910.
14. Shadrikov, V. D. Dejatel'nost' i sposobnosti [Tekst] / V. D. Shadrikov. – М. : Logos, 1994. – 320 s.